Los Estudiantes Mexicanos de Posgrado en los Estados Unidos y la Escritura Científica

Consideraciones sobre la enseñanza y práctica de la escritura científica en México

Dr. Victoriano Garza-Almanza[1]

Resumen

Los universitarios mexicanos que migran temporalmente a los Estados Unidos para continuar con estudios de nivel posgrado, ya sea de maestría o doctorado, regularmente pasan apuros cuando deben comunicar por escrito sus ideas, redactar los reportes de sus estudios, o elaborar —como tesis o disertaciones— los resultados de sus investigaciones. Se presentan las reflexiones de un profesor, que durante más de dos décadas ha capacitado a estudiantes de posgrado y a profesores universitarios en México, sobre las posibles causas de este déficit escritural.

Palabras clave: estudiantes mexicanos, estudios de posgrado, Estados Unidos, escritura científica, tesis, disertación.

Abstract

Mexican students with a Bachelor's degree, who migrate temporarily to the United States in order to obtain a Graduate degree, be it in the form of a Masters or a PhD, regularly struggle when they need to communicate their ideas in writing, to draft a study report, or to structure works -such as a thesis or a dissertation- with the results of their investigations. Next, the reflective of a professor who has trained graduate students and university educators in Mexico for over two decades, presents the probable cause for this structural writing deficit.

Keywords: Mexican students, postgraduate studies, United States, scientific writing, thesis, dissertation.

Es probable que exista una relación entre 'desarrollo económico' y 'buena educación en lengua materna'.

José Guadalupe Moreno de Alba

Situación

¿Por qué un alto número de estudiantes mexicanos que acude a las universidades norteamericanas a cursar algún programa de posgrado, suelen mostrar tropiezos con la escritura del inglés? Es decir, se les dificulta la comunicación escrita de sus pensamientos al tener que redactar un ensayo, elaborar una propuesta de investigación, preparar reportes, o, peor aún, en la composición de la tesis o la disertación doctoral.

[1] Prof. Titular *C*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Ciudad Juárez, Chih. México. vgarza@uacj.mx

Esto no es exageración, es la opinión escuchada por el autor a incontables profesores universitarios americanos que, por varios años, han enseñado la escritura de la lengua inglesa a extranjeros de diferente origen y procedencia. La preocupación por este asunto ha llevado a algunos investigadores de la lengua inglesa a realizar estudios para entender qué pueden hacer los profesores americanos para responder a las necesidades de estudiantes mexicanos en los Estados Unidos, cuando estos estudian o utilizan en su trabajo ese idioma como segunda lengua (Borjian y Padilla, 2010).

Los profesores comentan que el problema de los estudiantes mexicanos va más allá del hecho de que demuestren competencia para aprobar el TOEFL (*Test Of English as a Foreign Language*), requisito básico para ser admitido en una universidad americana, y de que puedan comunicarse con sus compañeros y demás miembros de la sociedad; sino que a muchos les falta solvencia lingüística para aprender y manejar con propiedad las cuatro habilidades que compromete la enseñanza de la lengua inglesa: escuchar, hablar, leer y escribir.

Raíces

Algunos profesores consideran que el fondo del problema está en las diferencias estructurales y funcionales que existen entre el inglés y el español, además de las culturales; pero esto también sucede con estudiantes de otras lenguas y culturas.

Williams (2003), profesor americano que por años ha enseñado inglés a estudiantes mexicanos y que está familiarizado con el español —que, a decir de él, esto le ha ayudado a entender las faltas que cometen sus discípulos—, analizó los errores en los que constantemente reincidían sus alumnos, y agrupó las fallas en cuatro niveles:

1) Nivel de palabras. Donde los estudiantes mal emplean palabras por desconocer la sutil diferencia entre los sinónimos, o por querer aplicarlas de la misma manera en que lo hacen en su propio idioma. P.ej. 'of' y 'from', que en inglés tienen usos diferentes, y 'de' que en español que tiene las mismas aplicaciones que 'of' y 'from'.

2) Nivel de sintaxis. Donde los errores más comunes tienen que ver con el uso de los tiempos. También hay confusión en la estructuración de las oraciones, pues aplican de la misma manera las formas que utilizan en su idioma.

3) Nivel retórico. Williams menciona que la estrategia retórica del inglés tiene cierto parecido con la del español: se empieza por un enunciado, luego un cuerpo explicativo, y se culmina con una conclusión. Sin embargo, dice, que mientras que en el inglés los párrafos tienen un desarrollo lineal directo y conciso, en el español "la línea del pensamiento es (indirecta) interrumpida por complejas digresiones".

   Otro aspecto que también señala este autor, y que a la vez ha sido observado por otros investigadores, es que los estudiantes mexicanos acostumbran a escribir de corrido, sin usar puntuación. Lo peor del caso es que los estudiantes justifican esta forma de escribir argumentando que así se estila en su lengua madre. Debido a las dudas que los jóvenes le crearon, Williams se acercó a profesores de español para preguntarles si en efecto así ocurría, la respuesta fue que no.

4) Nivel sociolingüístico. Williams comparte la percepción de otros colegas en el sentido de que los estudiantes mexicanos, al aprender inglés, siempre tienden a personalizar su escritura.

Williams también refiere, como un aspecto cultural que incide en el lento aprendizaje o en el sub-aprendizaje del inglés, que cuando hay dos o más mexicanos juntos propenden a hablar en español en demérito de la práctica del idioma local. Esto, por ejemplo, lo puede advertir fácilmente cualquiera en la Universidad de Texas en El Paso (UTEP), en la frontera México–Estados Unidos, en donde existe una gran población de estudiantes mexicanos; aunque también se repite el mismo fenómeno entre algunos grupos asiáticos. De igual manera pasa en otros países, según comunicó al autor otro profesor universitario que estudió su doctorado en Inglaterra. Explicó que durante su estancia en aquel país rutinariamente hablaba español con sus paisanos, así fuera dentro de la misma universidad, lo mismo que con otros miembros de la comunidad latina, la cual periódicamente se reunía.

Este hecho, además de tener ocasionales consecuencias con anglófonos que eventualmente les escuchan, impide que se incorporen plenamente a la escuela –o a la cultura si es que se van a quedar a residir en los Estados Unidos–, y asuman a la lengua inglesa como su modo de comunicación oficial.

Un profesor de El Paso Community College (EPCC), campus Valle Verde, de El Paso, Texas, refiere que “el dominio de cualquier idioma, como principio, requiere del conocimiento elemental de la gramática de la lengua que se intenta aprender”; y, plantea como premisa: “si dominas la gramática, dominas la forma”. En su experiencia, si los estudiantes extranjeros que ingresan a los centros de estudio norteamericanos adolecen de formación gramatical en su propio idioma, comenta, “pasarán graves apuros para aprender a conversar, leer y escribir correctamente el inglés”.

Otro profesor de idiomas, que es políglota, comentó que “el dominio gramatical es fundamental para poder hablar, entender y escribir cualquier otro idioma diferente al propio”.

Esta idea tiene sustento. El lingüista José Guadalupe Moreno de Alba, quien fuera director de la Academia Mexicana de la Lengua (2003-2011), aseguraba que la “enseñanza de la lengua es sumamente defectuosa en México”. Y advertía: “esta situación no sólo enciende los focos amarillos, sino que es una verdadera alarma en la que deben participar todos para corregir” (cvtp, 2009).

Esta falta de competencia idiomática, por tanto, convierte al individuo en un ser incompleto, incapaz de poder expresar con inteligencia, agudeza y fuerza sus ideas y pensamientos. Si no lo puede hacer en su lengua madre, menos lo hará en otra lengua.

En la comunicación de negocios, donde el canal de contacto más importante era –hasta hace unos años– el correo electrónico, se detectaron entre los mexicanos ciertas fortalezas informativas, como la cotidiana lectura de periódicos y revistas americanas de negocios para actualizarse, pero también algunas deficiencias en el manejo del inglés, específicamente en el vocabulario, la gramática, y, sobre todo, en la escritura (Grosse, 2004).

Por lo arriba mencionado, se estima que las dificultades que muestra el mexicano tienen sus raíces en una cuestión cultural, que es la insuficiente formación para la comunicación escrita y la ausencia de hábitos de lectura, que van de la mano.

En principio, es casi un hecho que la mayoría de los mexicanos que fueron criados y educados en México, desde el nivel básico hasta el universitario, y que posteriormente se trasladaron a los Estados Unidos para estudiar un posgrado, arribaron a ese país careciendo de habilidades para escribir en su propio idioma. En consecuencia, llegaron sin conocer las características estructurales de cualquier tipo de texto, llámese ensayo, tesis, reporte, reseña, o artículo científico, por no mencionar otra clase de documentos académicos, ni mucho menos con la habilidad de entender cómo hay que

elaborarlos o para qué propósitos se utilizan.

De igual manera, es frecuente tema de noticia nacional informar que los mexicanos no leen. La Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura (FunLectura), organismo perteneciente a la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana (Caniem), encontró, después de haber realizado una encuesta (aplicada a 2000 personas, entre 16 y 65 años), que los niveles de lectura detectados por la UNESCO en el año 2006, que fueron de 2.9 libros leídos *per capita* al año, se mantuvieron sin variar hasta el año 2012 (Rodríguez, 2014). En tal sentido, Sheridan (2007) opina: "ya no es apreciación subjetiva sino hecho científicamente demostrado: al mexicano no le interesan los libros". Pero no solamente los libros, la llamada 'lectura constructiva' en general.

Debido a esto último, cuando los estudiantes inician sus estudios de posgrado ostentan un amplio desconocimiento acerca del mundo de las revistas científicas y académicas, pero aún más incomprensible les es el asunto de la cuestión editorial que existe detrás de esas revistas especializadas, que son las que les dan sustancia, forma y vida al conocimiento y experiencias que van a aprender. Este vacío se debe a que la enseñanza de la comunicación escrita, asociada a la lectura, a la escucha y al habla, bajo diferentes contextos y esquemas, es prácticamente inexistente en el sistema de educación de México.

Obviamente que pueden escribir, pero los niños y jóvenes que cursan el nivel básico hasta el universitario no reciben ninguna preparación para desarrollar sus facultades escriturales, por lo que al terminar sus estudios preuniversitarios o universitarios y se integran al 'mercado laboral', carecen de habilidades para crear modelos retóricos y expresar cualquier cosa por escrito. Esta laguna en el sistema de enseñanza del país, tal vez se deba a que las autoridades responsables tienen como una creencia —que se ha venido arrastrando por generaciones, durante más de un siglo— la idea de que al alfabetizar a las personas y enseñarlas a escribir, automáticamente quedarán 'configuradas' para comunicar sus ideas y pensamientos por escrito, y harán una vida plena de enriquecedoras lecturas.

Debo mencionar que durante casi 25 años he impartido cursos de escritura científica y académica en algunas universidades y programas de salud de México (a partir de mi formación en las ciencias biológicas y ambientales), especialmente a profesores universitarios y estudiantes de posgrado, lo que me ha permitido identificar algunos factores que inciden negativamente en la formación de una necesaria cultura de la comunicación escrita del mexicano, específicamente en el área de las ciencias. Esta insuficiencia formativa se hace evidente años más tarde, cuando migran a los Estados Unidos a proseguir sus estudios de posgrado. Pero también debo recalcar que muchos siguen

cojeando del mismo pie a su regreso, después de graduarse.

También, como antecedente, cabe recordar que entre los años 1960 al 2000, fue obligatorio que los estudiantes que concluían sus carreras profesionales en las universidades públicas mexicanas, que es el nivel de pregrado en los Estados Unidos, realizaran una llamada 'investigación de tesis', escribieran su documento, y lo defendieran ante un jurado. Como resultado, en 40 años más del 65% de los egresados no obtuvo su título porque se estancaron en la fase de escritura de sus investigaciones (Garza, 2011). La causa de ese bajo rendimiento fue que ni los propios profesores estaban preparados para contender con tamaña responsabilidad (Garza, 2006).

Por si eso no bastara, además de no aprender con suficiencia la propia lengua, en la cultura mexicana existen algunos mitos sobre el oficio de la escritura que hacen más pesada la carga de los estudiantes para convertirse, así sea por breve tiempo, en escritores académicos. Algunos de estos mitos, que se han convertido en auténticos tótems de la agrafía nacional, se mencionan a continuación.

'Por educación yo era un hombre de ciencia,
por vocación era un escritor'.
C. P. Snow

Mitos mexicanos sobre la escritura que repercuten en el desempeño de los estudiantes mexicanos de posgrado en los Estados Unidos (y en México también)

A. Mitos clásicos mexicanos sobre el oficio de la escritura.

1. *El escritor nace, no se hace*. Quien no venga al mundo con habilidades congénitas para escribir, nunca será escritor ni tampoco se le podrá formar mediante talleres o programas de escritura. Por ejemplo, Mario González Suárez (2006) dice tajantemente: "el oficio de escritor no se puede enseñar, lo aprende quien está condenado a ello", o sea, quien nace escritor. Fabienne Bradu remata diciendo que todo depende del talento (2006).

2. *La escritura es asunto que solamente entienden y deben tratar los escritores*. Es una cuestión que únicamente compete a los que forman parte de este gremio y a nadie más. Sólo son escritores quienes desde el Olimpo de los autores deciden cuáles llenan los requisitos para serlo y entran, y cuáles no. Esta, además de ser una visión mórbidamente centralizada, pues todo parece indicar que el monte Olimpo está en la ciudad de México, ha incidido negativamente en el desarrollo y crecimiento de este oficio en la provincia y, sobre todo, en el sistema de educación.

3. *A escribir se aprende fuera del rigor de las escuelas de escritura o de la universidad, se aprende en la bohemia*, piensa el común de los escritores. Por ejemplo, Guillermo Fadanelli confesó, cuando se le invitó a participar en un taller de escritura: "la palabra escuela me causa un malestar irremediable", y más adelante dijo: "a las escuelas (de escritura) va uno a perder su singularidad" (Fadanelli, 2006). Otro escritor de prestigio internacional comunicó al autor que él sólo fue a la Facultad de Filosofía y Letras y luego a la Facultad de Química de la UNAM, para darse cuenta de que ahí no podría aprender a escribir con la combinación creativa, buscada por él, de literatura y ciencias (convertirse lo que en inglés se denomina *science writer*, que no es lo mismo que *scientific writer*); y que halló lo que anhelaba en los talleres de escritura (no escolarizados) de Tito Monterroso.

   Ahora bien, si se analizan los resultados de las maestrías en bellas artes (MFA), donde se imparte escritura creativa, o el rendimiento de los programas de escritura científica de decenas de universidades estadounidenses, se verá que se están formando miles de escritores para las artes, las ciencias, y los negocios, y será posible encontrar incontables testimonios, muchos de autores consagrados y personas de negocios, que confirman lo contrario a la idea planteada por este mito y, también, por el siguiente.

4. "*Las recetas técnicas (de la enseñanza de la escritura) y la influencia personalizada de los maestros son un peligro*", afirma el escritor Raúl Falcó (2006).

   Los dos primeros mitos se mantienen vivos en el corazón del sistema de educación mexicana como una verdad a toda prueba. De tal forma, para el sistema es inadmisible la enseñanza de la escritura como una herramienta de uso práctico y cotidiano, más allá de la filosofía de la alfabetización vasconcelista.

   Los novelistas/ensayistas/cronistas mexicanos, avalados por los medios de comunicación masiva que hacen juego a esta postura, contribuyen a la conservación de esta subcultura al sostener, entre líneas y por sus actitudes, que quienes desarrollan estos géneros son los escritores y, además, que es imposible enseñar a escribir. Esto auto-valida y da vigor a los mitos 3 y 4.

Por ejemplo, era costumbre leer en los periódicos o escuchar a Carlos Monsivais en la radio o en la televisión, denostando contra autores de libros de auto ayuda, afirmando que ellos no eran escritores sino panfletistas, como a menudo se refirió a Paulo Coelho, Og Mandino, Dale Carnegie, Norman Vincent Peale o Carlos Cuauhtémoc Sánchez, siendo este último a quien descalificaba acremente por el hecho de ser ingeniero civil, y le negaba autoridad para escribir sobre asuntos morales o de interés social.

En contraste, por mencionar otro caso, otro de los autores que no cabe en la categoría de *escritor*, según la perspectiva mexicana, como el estadounidense Dale Carnegie, porque fue un orador, educador, y escritor motivacional, jugó desde su posición uno de los papeles más preponderantes en la historia del siglo XX de los Estados Unidos. Solamente este hombre logró lo que muchos intelectuales no pudieron lograr, que fue: promover, inducir y alcanzar un cambio de rumbo en el desarrollo norteamericano de principios de siglo XX, "desde la austera moralina del código victoriano, de trabajo duro y auto renuncia, hacia un moderno ethos que basaba su éxito en la personalidad jovial, informal, emprendedora y liberal, lo cual significó un fuerte golpe al ego de muchas personas" (Watts, 2013). Su libro *How to Win Friends and Influence People*, publicado en 1936, del cual se han vendido decenas de millones de copias en múltiples idiomas, es considerado como uno de los 100 libros que más influjo tuvieron en la forja de la nación americana del siglo XX, y aun en el siglo XXI continua vendiéndose.

Pero aun y cuando la habilidad escritural de un autor —y lo que exprese en sus libros— sea cuestionable, su obra no deja de ser importante porque muestra a los lectores, y también a quienes desean dedicar su vida a este oficio, que se puede sobrevivir como escritor (Ingham, 1993).

En este contexto, que muestra la urgencia de tomar en cuanta e integrar la escrituralidad al sistema educativo en general y a la vida diaria de la sociedad, es de destacar la positiva declaración del ex–Secretario de Educación, Cultura y Deporte del Estado de Chihuahua, Jorge M. Quintana Silveyra (2010-2013), quien propusiera la creación de un, denominado por él, *Programa Estatal de Escritura*, mediante el cual "los niños y las niñas aprenderían y desarrollarían la costumbre de escribir sobre sus vivencias y pensamientos, a través de ensayos o relatos" (Comunidad, 2012).

Siguiendo el hilo de los mitos clásicos mexicanos sobre el oficio de la escritura, hay otro que también afirma que:

5. *Escritor es aquel, y sólo aquel, que escribe libros de entretenimiento*.
De tal manera, en el sentir popular es escritor el autor de novelas e historias divertidas. Legiones de personas sueñan con convertirse en inspirados y exitosos escritores de bestsellers, y a la gran novela de la época es lo que se figuran como objetivo celestial de sus aspiraciones.

6. *Alfabetizar en lengua española es enseñar escrituralidad (proporcionar el* know how *del escritor)*.
Idea predominante en todos los estratos de la sociedad, de que aprender a leer y a escribir hará de cualquiera un escritor en potencia.

B. Mitos en la universidad mexicana sobre la escritura y el escritor académico.

En el ambiente académico y científico universitario también existen diversos mitos sobre la escrituralidad que, cuando se conocen, afectan el desempeño de los estudiantes, como los siguientes:

a. *El profesor investigador es el único que tiene asuntos sobre qué escribir y publicar*.
Ha existido en el medio universitario mexicano la creencia de que los profesores docentes que se dedican exclusivamente a la enseñanza, no tienen ni qué ni por qué escribir. Lo único escribible son los resultados de la investigación de los profesores investigadores.

No obstante, en las universidades públicas esto ha cambiado en los últimos años, desde que surgió el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que para certificar a los profesores universitarios, docentes e investigadores, exige que publiquen en revistas académicas y/o científicas.

b. *El profesor investigador que escribe y publica no es un escritor*.
En casi todos los medios universitarios de cualquier país se tiene la idea de que el científico escribe sus artículos y presentaciones porque así debe hacerlo, que es lo que es —un científico— pero no que es escritor.

Los científicos se perciben a sí mismos, afirman Yore et al. (2000), como personas que en lo individual o en equipo escriben con regularidad para unos pocos *journals* de su especialidad, y que sólo utilizan la redacción como medio obligado para informar o persuadir a otros científicos sobre sus hallazgos; pero que no hacen nada para escribir sobre otros temas —a través de artículos o reseñas o libros de divulgación— para el fomento de interés y vocación en lo que son expertos, ni tampoco para traspasar sus límites e interactuar con otros grupos de la sociedad. De acuerdo a Yore et al., *los científicos no se perciben como escritores*.

Hay sentido en esta idea, pues en cuanto el científico se retira de su medio profesional o cuando deja de participar en esquemas de recompensa que retribuyen económicamente la publicación de artículos y presentaciones en congresos de calidad, abandonan de inmediato todo afán de continuar escribiendo y publicando.

Mientras son activos, los investigadores se convierten en expertos reseñadores de sus resultados y en escribir reportes o artículos breves, pero son en extremo raros los que dedican parte de su tiempo a escribir por lo menos un libro —ya sea de texto, un tratado o uno de divulgación– *como autores únicos*. De hecho, se calcula que alrededor del 93% de los científicos del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de México, conformado al 2014 por aproximadamente 21,500 miembros en activo, jamás han escrito un solo libro como autores individuales.

Esto no ocurre en otras naciones, particularmente en las de habla inglesa, alemana, francesa o italiana, donde la producción de libros académicos o culturales es una fase del desarrollo que viene a convalidar la madurez y autoridad del científico en su campo. En buena parte, los investigadores mexicanos no tienen la culpa de no escribir libros 'personales' —que así llaman algunos a los libros que se escriben y que no tienen nada que ver con sus investigaciones en curso, no importa si se trata de una biografía, un tratado o memorias—; lo que sucede es que en México la manera de evaluar el ingreso y permanencia de los investigadores al SNI, que ha dogmatizado el Sistema, donde lo único que tiene valor son los *papers* o artículos científicos publicados en determinada clase de revistas extranjeras, desalienta la escritura de libros individuales; de hecho, es penalizada. El principal argumento escuchado por el autor a varios investigadores de Nivel III y eméritos para no aceptar la producción de libros como producto del trabajo científico, es que *aquel investigador que escribe libros es escritor y no científico*.

Es diferente con los libros de multiautoría que, como los artículos científicos de varios autores, para el SNI son indicio de trabajo en equipo, a los cuales les atribuye mucho más valor que al trabajo individual. Es por esto que los investigadores tienden a estructurar obras conjuntas a partir de la recopilación de sus presentaciones en conferencias, y al propio tiempo hacen de lado cualquier posibilidad de presentar su conocimiento y experiencias en uno o más libros individuales.

De hecho, este asunto de los libros colectivos es tan mal entendido, está muy trillado, y es tan abusado, que, por mencionar un ejemplo, para salir del apuro hay programas de doctorado (donde por norma los estudiantes tienen como requisito publicar en *journals* dos o tres artículos, a partir de sus avances de investigación, para ganarse el derecho a su examen de titulación), que ante la inmadurez para

cumplir con este punto, irresponsablemente los coordinadores organizan internamente libros colectivos con sus trabajos y los publican bajo su propio sello para darle "valor institucional". Esto le facilita la vida al estudiante y le proporciona buen puntaje a los asesores y a la institución ante el SNI.

c. *El investigador no escribe divulgación científica*
La directora editorial de Crítica y Ariel Universitaria, Carmen Esteban (2009), comunicó, en el evento del 50º aniversario de *Las dos culturas* de Snow, celebrado en Cádiz, que cuando invitó a científicos españoles a escribir libros de divulgación científica para difundir sus ideas entre el público de habla castellana, y para sensibilizarlos con respecto a su quehacer, no encontró eco en su llamado. Comentó que las respuestas que obtuvo fueron concretamente dos: (1) "no tengo tiempo", y (2) "no sabría cómo hacerlo".

Ambas repuestas han sido escuchadas en los talleres del autor cuando se han impartido a profesores universitarios, pero más la primera que la segunda. Para el caso mexicano ver mito (b).

d. *La ciencia se escribe con fórmulas, palabras y pensamientos rebuscados*.
Existe la falsa creencia de que el conocimiento científico debe comunicarse empleando el lenguaje más técnico, sofisticado o complejo posible, repleto de fórmulas, gráficas, e ilustraciones sólo entendibles para el experto. Quien no lo haga no debe tomarse en serio.

Una cosa es que para entender un texto científico la persona deba conocer la materia, y otra es escribir un galimatías que ni siquiera el experto pueda descifrarlo. Mientras más clara se exponga la idea, sin sacrificar su significado, mejor proyección entre una audiencia podrá alcanzar el artículo.

e. *El artículo, la conferencia o el libro, se escriben de un jalón*.
Los académicos suelen pensar que para elaborar cualquier clase de documento, el trabajo se hace en un solo intento, lo que Gray (2002) denomina "parranda escritural". Algunos investigadores comentan que así lo hacen porque sólo trabajan bajo presión al agotárseles el tiempo. Esto es el resultado de no organizar la redacción de los documentos que se planean producir, y abalanzarse a escribirlos, trabajando día y noche, cuando la fecha de entrega está encima.

f. *Los investigadores sólo escriben para otros investigadores*.
La audiencia que alcanza a distinguir a su alrededor el investigador que publica, es la de sus colegas. Lo que queda fuera de ese entorno no entra a sus consideraciones. El hábito de mirar así las cosas inhibe la eventualidad de que se dirijan o escriban para otro público que no sea el suyo. Véase mito (b).

g. *La investigación del estudiante de posgrado (maestría o doctorado) debe estar terminada para que pueda sentarse a escribir la tesis o la disertación*.
Comúnmente, los estudiantes de posgrado no escriben nada durante sus investigaciones de tesis. Llevan pulcras notas de los avances de su trabajo, pero dejan para el último momento, hasta que tienen los resultados completos y analizados, la escritura de la tesis.

Cuando emprenden la redacción de este documento, les puede tomar años terminarlo o nunca acabar. La tesis se comienza a organizar y escribir desde el mismo momento en que se selecciona el tema; si el tema es rechazado por el comité dos o tres veces, las mismas veces habrá que iniciarla con los nuevos motivos. Esta es la mejor forma de llevar el paso entre la investigación y la redacción de la tesis.

h. *Los trabajos de 'preescritura'* [2] *son la misma redacción de la tesis, el artículo, el libro o la presentación*.
Muchas personas consideran que anotar pensamientos y ocurrencias sobre las investigaciones que llevan a cabo, redactar notas, elaborar bosquejos, llenar formatos, llevar un diario de campo, o elaborar cientos de fichas de investigación y clasificarlas, es escribir la tesis o el artículo o el libro, pero no es así, están equivocadas. Estas actividades, entre otras, forman parte de la primera fase de la escritura, que se conoce como 'preescritura', pero no reflejan, ni mucho menos son el producto deseado.

i. *El académico que escribe trabaja solitario cuando redacta sus textos, y no debe mostrar nada de lo elaborado sino hasta después de concluida su redacción*.
Existe la creencia de que si otra persona ve lo que uno escribe, el artículo o libro se puede malograr. Además, se pasa por alto que en numerosas ocasiones la preparación de un artículo o una presentación es un trabajo colaborativo.

La dinámica de los talleres de escritura, en especial los de artículos científicos, es de lectura y corrección de borradores de los participantes. Mutuamente se apoyan para leerlos, escucharlos con atención, mejorarlos y aumentar las probabilidades de que los editores lo acepten.

j. *El primer borrador del texto es el texto final terminado y listo para publicarse*.
Quienes están aprendiendo a escribir artículos o reportes, habitualmente piensan que las ideas se escriben de un jalón y quedan listas. Se sientan, se inspiran, escriben, y terminan. Pero no es así, la verdad es que no tienen la menor idea del trabajo de

[2] Actividades previas a la escritura. En lengua inglesa se enseña como la fase primaria de la composición, no así en la enseñanza de la lengua española.

revisión y edición que el texto debe recibir, y que, para preparar un buen documento, la redacción final puede tomar varios borradores. Véase mito (e).

Por mencionar un caso, el Premio Nobel Ernst Hemingway escribió el último capítulo de su libro *Farewell to arms* 119 veces, hasta que quedó satisfecho con su trabajo (Henson, 1991). Hasta los mejores revisan y editan sus trabajos cuentas veces sea necesario.

k. *La escritura es un proceso lineal de la A a la Z.*
Existe la errónea impresión de que en la elaboración de cualquier tipo de texto, las oraciones surgen encadenadas una detrás de la otra, linealmente. No existe la idea de la escritura iterativa ensayo – error, ir y venir, darle vueltas a los párrafos, enmendarlos, etc.; es decir, la escritura como un proceso sistémico con ilimitadas posibilidades y rutas de progresión.

De la misma manera en que una lectura inteligente no es lineal, aunque el texto se lea ordenadamente, pues el lector preparado interactúa con las ideas plasmadas en el texto y las hace crecer a otros niveles —incluso subraya o anota al margen—, de la misma manera un autor experimentado recrea a lo largo de su escritura, sin importar que se trate de una monografía o un discurso, hasta darle la intención y forma deseada.

l. *La escritura es asunto de bajar las ideas de la cabeza al papel o a la pantalla de la computadora*.
Pasan por alto que la escritura es un asunto organizado y no desaliñado de papeles, notas, archivos, etc. Véase mito (h).

m. "*Si está claro para mí, está claro para los demás*".
Este mito es universal. Es así porque los investigadores redactan pensando sólo: (1) en sí mismos, (2) en quienes dictaminarán el artículo, (3) en sus pares, en ese orden. Pero aun así, no toman en cuenta que sus trabajos pueden estar oscuros para otros colegas y sus estudiantes —en caso de que los tuviera y leyeran su documento—. No se simplifican los textos a causa de los mitos (d, i).

n. *Existe la extraña idea de que el oficio de la escritura representa lo mismo para todos*.
No hay dos conductas iguales para escribir. En realidad, cada persona desarrolla sus propias estrategias, y aprende a utilizar diversas técnicas y herramientas para elaborar sus escritos. Mucho ayuda el conocer cómo escriben otros, pero cada quien debe acometer esta tarea como mejor le convenga.

o. *El académico mexicano piensa en el ejercicio de la escritura como un penoso camino para alcanzar un producto, llámese artículo o presentación, y no como un proceso perfectible a través de prácticas rutinarias*.
Particularmente, los estudiantes de posgrado ignoran que el proceso escritural es un conjunto de actividades, como pensar, seleccionar lecturas y leer (no únicamente lo que se tiene que estudiar), reflexionar lo leído, planear lo que se quiere escribir, preparar notas —que no necesariamente se habrán de utilizar durante la redacción–, componer, revisar, editar, volver a componer, consultar, etc.

Por lo regular consideran al proceso escritural como una etapa a la cual se tiene por fuerza que entrar, pero de la cual hay que salir lo más rápido posible. Es como tomar una bocanada de aire para una inmersión, aguantar bajo el agua lo más que se pueda, salir a la superficie con los pulmones a punto de explotar y con los ojos desorbitados, desapasionados y con los mínimos deseos de repetir la experiencia… al menos no hasta que sea perentorio repetir la *hazaña*.

p. *La escritura académica o científica no tiene nada que ver con cualquier otro tipo de escritura (llámese literatura) ni es responsable del efecto de sus contenidos*.
Esta es la huella del mito (b), arriba mencionado. Asimismo, las repercusiones de esta forma de pensar pueden tener graves consecuencias a corto, mediano o largo plazo, pues si se investiga cierto tema acuciado por una obsesión personal o por el afán cientificista de un gobierno o una corporación, y se descubren aspectos de la naturaleza cuyo manejo representa un alto riesgo (como la reacción en cadena que trajo consigo el desarrollo de la bomba nuclear) (Dudley, 1975), o se inventan cosas que puedan poner en trance la vida tal y como la conocemos (como los científicos de biología sintética que diseñaron dos nuevas letras moleculares que añadieron al DNA de una bacteria) (Callaway, 2014), y si no se tiene en cuenta la relación sistémica de este tipo de actividades con el entorno global, puede comprometerse la seguridad de la naturaleza. Los investigadores que trabajan a ese nivel acostumbran a defenderse diciendo que ellos no tienen la culpa de lo que encuentran y comunican, que eso es responsabilidad de quien hace uso de sus conocimientos.

q. *Los artículos de investigación deben ser elaborados por equipos y no por individuos.*
Los sistemas de evaluación y certificación de investigadores han establecido a nivel global, casi legalizado, sin decirlo abierta y formalmente, que los artículos científicos y demás textos académicos tienen que ser de autoría coral, o sea, de varios coautores. La multiautoría, al menos en el ambiente de las instituciones de investigación superior y centros de investigación, se ha convertido en el *modus operandi* de la generación y divulgación del conocimiento.

No siempre ocurrió así, esta conducta se fomentó insistentemente a partir de la segunda parte del siglo XX, cuando el número de investigadores comenzó a crecer exponencialmente. El propósito fue el de hacer partícipe de los logros, éxitos o fracasos, a los miembros de los equipos de investigación. De una manera sutil, este proceder se hizo costumbre y se transformó, porque así ocurre en los hechos, en un gesto de intolerancia al esfuerzo del trabajo individual. Herman (1994), un acérrimo opositor a que se obligue a las personas que no lo desean a que trabajen en equipos (específicamente cuando se trata de trabajo intelectual), afirma que "grandes ideas, decisiones y acciones de los individuos, son críticamente importantes, tanto para los individuos mismos como para sus organizaciones". Un ejemplo de esto se puede ver claramente en Steve Jobs, quien fuera CEO de Apple y el más exitoso creador de tecnología de las últimas décadas. Insistir en esta posición de 'coralidad' en las instituciones de educación superior, supone colocar en riesgo la creatividad individual.

r. *No se paga por publicar, no se cobra por escribir.*

Los estudiantes de posgrado se asombran cuando se enteran de que en el medio científico hay que pagar por publicar, les extraña que después de todo el esfuerzo realizado durante la investigación, todavía tengan que gastar por la difusión de sus resultados. En la mayoría de los journals científicos los autores, o la institución que los respalda, pagan por publicar. Los costos pueden ir desde uno a varios cientos de dólares, depende de la calidad de la revista.

Pero a pocos investigadores se les ocurre que también hay colegas o laboratorios o empresas que pagan por que otros escriban para ellos. En el área biomédica es muy común que los laboratorios farmacológicos contraten investigadores para que escriban artículos a partir de sus resultados. En estos casos los investigadores no investigan, utilizan sus habilidades para redactar textos a partir de los datos que les proporcionan; otros son los que firman los artículos.

s. *Es el editor de la revista —o mi asesor de tesis— quien tiene que poner arreglo a mi gramática y estilo.*

Estudiantes de posgrado e incluso jóvenes profesores, llegan a tener la idea de que no es asunto de su responsabilidad la correcta elaboración de un artículo o de una tesis, según sea el caso; esto es, sin errores gramaticales, de sintaxis, de estilo, etc. A su modo de ver, ese es el trabajo del editor o del asesor.

t. *Yo escribí este artículo, tú debes leerlo*

El académico que es principiante en escritura, y muy a menudo el avanzado, regularmente piensa que todo lo que escriba habrá de ser leído por todos sus pares y

que, en consecuencia, su trabajo será un éxito. Lo cierto es que si el trabajo es muy local o superficial y no se discute algo novedoso, muy pocos se tomarán el trabajo de leerlo. Son muchos los factores que influyen en que el trabajo se vea y llame la atención.

También hay que tomar en cuenta que dada la rápida evolución de la ciencia, la vida útil de un *trabajo científico de frontera* puede ser de pocas semanas a meses (Sikorav, 1991). Son pocos los artículos que, aunque rebasados por el progreso, por sus propuestas tan avezadas quedan como prototipos del quehacer científico. Por nombrar dos:

- *Molecular structure of nucleic acids: Structure of deoxyribose nucleic acid*, de James Watson y Francis Crick, publicado por Nature en 1953.
- *The tragedy of the commons*, de Garrett Hardin, publicado por Science en1968.

Para rematar ésta incompleta mitología, tal vez valga la pena recordar una idea, que es quizá una de las que más han influido en el imaginario mexicano respecto a la indiscutible separación entre el oficio de hacer ciencia y el arte de escribir historias, y que fue desarrollada y discutida por Sir Charles Percy Snow hace más de medio siglo (Snow, 1963). Se trata de *The two cultures and the scientific revolution*, publicada en su versión sencilla en el *New Statesman* en 1956, y presentada en la Universidad de Cambridge, en 1959, como una conferencia ampliada. Snow, que era al propio tiempo científico y novelista, en la Inglaterra de la pre y la postguerra, discurrió sobre lo que él advertía como una nociva separación artificial entre el mundo científico y el literario. Como científico y como escritor Snow vivió un mundo dual, a pesar de que el laboratorio donde trabajaba de día con los investigadores y el salón donde se reunía de noche con los pensadores, quedaba a pocos metros de distancia; cada uno tan alejado del otro como la luna y la tierra.

La lectura en México

El *Censo de población y vivienda 2010* de México (INEGI, 2011) indica que el país tiene 112.3 millones de habitantes. Ahora bien, de acuerdo a la *Encuesta nacional de hábitos, prácticas y consumo culturales* (CONACULTA, 2010), el 73% de los mexicanos, que son aproximadamente 82 millones de personas, no leen ni un solo libro al año. Alrededor de 30 millones leen al menos un libro al año.

De los 30 millones de mexicanos que leen, ¿cuántos libros leen al año?

- 14.6 millones han leído al menos un libro completo
- 7.86 millones 2 libros completos
- 3.37 millones 3 libros completos
- 2.25 millones 4 libros completos
- 1.12 millones 5 libros completos
- 1.12 millones 6 libros completos

¿Por qué leen los que leen?

- 17.5 millones leen porque les atrae el tema
- 3.3 millones leen porque les atrae el título
- 2.4 millones leen porque les recomendaron el libro
- 2.1 millones leen por entretenimiento
- 1.1 millones leen porque les gusta el autor
- 1.1 millones leen por obligación escolar
- 0.6 millones leen por cuestiones de trabajo
- 0.6 millones no saben responder
- 0.3 millones leen porque fueron persuadidos por anuncios

Frente a estos datos se infiere que la tasa de lectura per cápita en México apenas alcanza los 0.55 libros al año.

La lectura y los estudiantes mexicanos de posgrado

Por lo anterior, destaca la insuficiencia, ésta muy grave, que llevan consigo esos universitarios mexicanos que viajan a los Estados Unidos para realizar sus estudios de posgrado, y es que no leen y casi no han leído nada en el pasado. A esto habrá que agregar el lastre de algunos de los mitos escriturales mencionados.

Como caso, mencionaré que los estudiantes de posgrado con los que he trabajado en algún momento durante los últimos 24 años en México, salvo raras excepciones, no leen. Usualmente comienzo mis cursos de posgrado, cualquiera que sea la asignatura que imparta en el ciclo correspondiente, preguntando sobre lo que han leído últimamente y cuántos libros leen en promedio al año. La respuesta común es que ninguno. Tener cien, doscientos o trescientos estudiantes de posgrado que no leen ni un libro por año, es revelador sobre lo que ocurre en la sociedad y el sistema de educación universal del país, que va desde el nivel básico al universitario y el posgrado. He tenido estudiantes que no han leído una sola novela en su vida y que sólo habían utilizado libros de texto escolares cuando asistían a la universidad.

Esta es otra de las causas por las cuales los estudiantes tienen problemas al

tratar de estructurar sus composiciones y darle sentido a sus pensamientos cuando estudian la maestría o el doctorado. Carecen de esquemas literarios de referencia en qué basarse a la hora de escribir, ni humanísticos, ni científicos, ni de ninguna otra clase. De tal manera, la construcción de sus escritos refleja la inconsistencia de la oralidad viva, inmediata, improvisada, y sin profundidad. Acertadamente Francisco Hinojosa dijo: "creo que los mejores maestros que pueden existir para un escritor son los buenos libros — no importa si a veces se cuela uno que otro malo" (2006). Y si no hay lectura, aseguraba Monsivais (Galindo, 2009), *no hay renovación del idioma*.

De tal modo, la lectura en la vida de los profesionistas que viajan a los Estados Unidos para continuar sus estudios universitarios, por lo que se ha detectado durante la capacitación de varios cientos de profesores universitarios mexicanos, que se han formado tanto en México como en los Estados Unidos o en otros países, se limita al plano educativo o de investigación, y únicamente durante los períodos escolares.

Por la misma falta de lectura, otro déficit de la mayoría de los estudiantes mexicanos es que normalmente cuentan con un léxico muy reducido. La incorporación de nuevas palabras a sus glosarios se da en el ámbito de sus especialidades, es decir, agregando nuevas palabras técnicas. Otro aspecto observado es que el uso del diccionario es prácticamente inexistente.

En resumen, la ausencia de lectura en muchos de los estudiantes mexicanos de posgrado, dificulta el análisis de textos, el descubrimiento de sus matices, sus conexiones con otros autores o líneas de pensamiento, significados y sentidos ocultos para el lector inexperto o distraído. Esto es no solamente es un serio obstáculo para el aprendizaje, sino para una efectiva comunicación escrita.

El estudiante de posgrado mexicano en los Estados Unidos

Lo hasta aquí expuesto parte de algunas experiencias tenidas por el autor en México, específicamente en la enseñanza de la escritura científica y académica. Quizá esto pueda ser de ayuda o sirva de orientación a aquellos profesores americanos de escritura científica que tengan entre sus alumnos a mexicanos criados y estudiados en México.

Habida cuenta que la lectura no es uno de los fuertes en la educación y la cultura del mexicano, en cambio sí lo es la *oralidad*. La comunicación verbal es un rasgo distintivo del mexicano. Con lujo de detalles puede describir verbalmente un proceso industrial, un fenómeno biológico, una estrategia de investigación, la innovación de un escondido artefacto en

una máquina, o el hallazgo de una nueva especie biológica. También, por ejemplo, a nivel de estudios de posgrado, puede llegar a ser un gran conversador sobre lo que desea realizar en sus estudios de maestría o doctorado, o del trabajo que llevó a cabo en el lugar de donde proviene; pero cuando se le pide que escriba una propuesta de investigación, o redacte un artículo de revisión sobre su potencial tema de investigación, o simplemente que elabore un resumen de su proyecto, su respuesta suele quedar muy por debajo de lo esperado de acuerdo a la educación que ostenta.

Con el surgimiento de softwares que pueden ser empleados para grabar la voz de una persona y transferir a texto exactamente lo que se dijo, o sea, la elaboración de lo que se conoce como *verbatim*, algunos consideran que la tecnología vino a salvarlos de tener que escribir la tesis o los artículos de investigación o cualquier otra cosa. Piensan que con estar de buen modo y dictar al aparato su línea de ideas para cada tema que deban desarrollar, el asunto quedará automáticamente resuelto. Pero no es así, la comunicación oral tiene otra estructura y apoyos diferentes a la comunicación escrita, como tonos en la voz, lenguajes entendidos entre un grupo o una cultura, gestos y demás aspectos que se ven y se escuchan pero que no se reproducen en un escrito.

Colofón

Este análisis basal permite percatarse de las dificultades que los mexicanos experimentan en los Estados Unidos cuando migran a realizar estudios de posgrado, y expone problemáticas de origen que inciden negativamente en su desempeño escritural y, en consecuencia, en la eficiencia terminal de los posgrados que estudien. La información aquí proporcionada puede ser de utilidad a los profesores americanos que reciben en sus aulas a esta clase de estudiantes, pero también a los profesores mexicanos que generalmente no consideran qué tanto contribuyen ellos, y el sistema educativo al que pertenecen, al enseñar la lengua española con un sesgo marcado por numerosas deficiencias y vicios culturales o mitos.

Referencias

Borjian, Ali, Padilla, Amado. 2010. *Voices from Mexico: How American Teachers can Meet the Needs of Mexican Immigrant Students*. Urban Review; Vol. 42 Issue 4.

Bradu, Fabienne. 2006. *Todo depende de una cosa indescifrable, impalpable, imprevisible, indomable, que solemos llamar talento.* En M. Bellatin (Coord.). 2006. *El arte de enseñar a escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.

Callaway, Ewen. 2014. *First life with 'alien' DNA*. Nature.com http://www.nature.com/news/first-life-with-alien-dna-1.15179

Comunidad 7. 2012. *Propone Quintana Silveyra creación del Programa Estatal de Escritura*. México: Comunidad 7 Revista Digital de Actualidad Sociocultural. http://comunidad7.com/not/1582/propone_quintana_silveyra__creacion_del__programa_estatal_de_escritura/

cvtp. *Critica especialista enseñanza del español en México*. México: El Universal. 04 de enero de 2009. http://www.eluniversal.com.mx/notas/566541.html

Dudley, HC. 1975. *The ultimate catastrophe*. Bulletin of the Atomic Scientists; Vol. 31 Issue 9.

Esteban, Carmen. 2009. *Actividad editorial y ciencia*. Encuentro 'Las dos culturas: Cincuenta años después de Snow'. Cádiz: Universidad de Cádiz, Junta de Andalucía, Fundación José Manuel Lara.

Fadanelli, Guillermo. 2006. *Infiel a mis principios*.. En M. Bellatin (Coord.). 2006. *El arte de enseñar a escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.

Falcó, Raúl. 2006. *Escritura de tres bandas*. En M. Bellatin (Coord.). 2006. *El arte de enseñar a escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.

Galindo, Patricia. 2009. *Entrevista a Carlos Monsivais*. Lecturas. Revista de la red de bibliotecas. http://revista-lecturas-tu-red.blogspot.mx/2009_10_01_archive.html

Garza-Almanza, Victoriano. 2006. PROMEP o Perece: ¿Qué hacer para que los profesores universitarios obtengan el perfil? Acta Universitaria; Vol. 6 Nº 7.

Garza-Almanza, Victoriano. 2011. Publica o Perece: Escritura académica para profesores y estudiantes. Estados Unidos: Fabro Editores. Edición Kindle. ISBN: 978-0-9833321-0-7. http://www.amazon.com/s/ref=nb_sb_noss_1?url=search-alias%3Dstripbooks&field-keywords=victoriano%20garza

González Suárez, Mario. 2006. *Mi paso por la Escuela Dinámica de Escritores*. En M. Bellatin (Coord.). 2006. *El arte de enseñar a escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gray, Tara. 2010. *Publish & Flourish: Become a Prolific Scholar*. USA: New Mexico State University, Teaching Academy.

Grosse, Christine Uber. 2004. *English business communication needs of Mexican executives in a distance-learning class*. Business Communication Quarterly; Vol. 67 Nº 1.

Henson, KT. 1991. *Six myths that haunt writers*. The Writer; Vol. 104, Issue 5.

Herman, Stanley M. 1994. *A force of ones: Reclaiming individual power in a time of teams, work groups, and other crowds*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Hinojosa, Francisco. 2006. *Casi el diván del psicoanalista*. En M. Bellatin (Coord.). 2006. *El arte de enseñar a escribir*. México: Fondo de Cultura Económica.

INEGI. 2011. *Censo de población y vivienda 2010*. México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI.

Ingham, Zita. *Rhetoric of Writing Instruction: Learning from Creative Writing "How-To" Books*. Wyoming Conference on English. Laramie, WY.June 25, 1993.

Monsivais, Carlos. *De la apoteosis de la autoayuda*. México: El Universal. Editorial. Abril 20, 2008.

Rodríguez, Ana Mónica. *El hábito de la lectura no mejora; seguimos igual que en 2006: CANIEM*. México: La Jornada. Abril 30, 2014. http://www.jornada.unam.mx/2014/04/30/cultura/a02n1cul

Sheridan, Guillermo. 2007. *La lectura en México/1*. Letras Libres.

Sikorav, JL. 1991. *The utility of scientific papers*. Scientometrics, Vol 21, Num 1.

Snow, Charles Percy. 1963. *The two cultures: and a second look*. London: The New English Library Limited.

Watts, Steven. 2013. *Self–help messiah: Dale Carnegie and success in modern America*. New York: Other Press.

Williams, Todd O. 2003. *A study of native Spanish speaker´s writing in English for teachers*. *Inquiry*, Vol 8, Num 1.

Yore, Larry D, Brian M. Hand, Vaughan Prian. 2000. *The desired image of a science writer*. Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching. New Orleans, LA.

Biodata

El autor es Doctor en Ciencias Biológicas con especialidad en Ecología Humana, por la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Sus primeros entrenamientos en escritura científica datan de 1983, primero siendo asesorado para escribir propuestas de investigación, artículos científicos, tesis y manuales de campo, por los doctores Roland Seymour (Department of Botany) y John D. Briggs (Department of Entomology) de The Ohio State University; 1983-85 guiado por el Dr. David N. Bown del Proyecto AMRO-0901 de la PAHO/WHO; y, en 1983, por el Dr. Randy Gaugler de Rutgers University. También, en 1983, fue entrenado en The Wedge, de la University of South Carolina y en Clemson University, bajo el auspicio de la PAHO/WHO y la NSF, para la investigación, desarrollo y escritura de propuestas científicas. Más tarde, entre 1989–1991, dentro del programa de publicaciones científicas de la OPS/OMS para la formación de capacitadores de escritura científica, recibió entrenamiento en la ciudad de Washington, D.C., por parte del Dr. Manuel Bobenrieth, jefe de publicaciones de dicho organismo, y su equipo. Desde 1990 a la fecha ha capacitado toda clase de profesionales (de praxis privada, pública o de vida universitaria) en escritura académica. Algunos de los cursos, talleres y seminarios que ha impartido son: *Publica o perece: Curso–taller de escritura científica*; *Cómo escribir y publicar libros electrónicos*; Curso–*Taller de escritura de tesis de posgrado*; *Taller para la elaboración de propuestas (forma tradicional o con la metodología storytelling)*; *Publica y florece: Seminario de escritura académica*; *Seminario de escritura de la naturaleza*. De esta experiencia resultó la elaboración del libro *Publica o perece: Escritura y publicación en la universidad*, 2009, edición impresa (agotada) bajo el sello El Colegio de Chihuahua, cuya segunda edición, en formato electrónico para Kindle de Amazon, publicó Fabro Editores en 2011. En 2012, publicó *Escritura de la naturaleza*, también bajo el sello El Colegio de Chihuahua. En 2014, Fabro Editores le publicó el libro *Cómo escribir sobre la naturaleza: Una guía para los apasionados de lo natural*, versión electrónica para Kindle de Amazon. En revisión está *Cómo escribir y publicar libros electrónicos*. Para estar en consonancia con los tiempos, tiene un blog: http://publicaoperece.com

Copyright of Cultura Científica y Tecnológica is the property of Cultura Cientifica y Tecnologia and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.